



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Insikt ger bättre utsikt

---

En studie av lärares förhållningssätt till yttrandefrihet och dess gränser, med fokus på Muhammedkarikatyterna och andra kontroversiella frågor

**Ulrika Naezer**

Självständigt arbete LKXA2G

Vårterminen 2021

Examinator: Pernilla Ahlstrand

## Sammanfattning

Titel: En studie av lärares förhållningssätt till yttrandefrihet och dess gränser, med fokus på Muhammedkarikatyerna och andra kontroversiella frågor

Title: Insight provides a better view - study of teachers' approach to free speech and its limits, focusing on the Mohammed cartoons and other controversial issues

Författare: Ulrika Naezer

Typ av arbete: Examensarbete på grundläggande nivå (15 hp)

Examinator: Pernilla Ahlstrand

Nyckelord: kontroversiella frågor, religionskunskap, samhällskunskap, religion, islam, Muhammedkarikatyerna, Samuel Paty, Charlie Hebdo, yttrandefrihet, lagen om hets mot folkgrupp, hatbrottslagar

Med utgångspunkt i mordet på den franske läraren Samuel Paty hösten 2020 undersöker denna studie svenska lärares förhållningssätt – teoretiskt såväl som praktiskt/didaktiskt – till Muhammedkarikatyerna, yttrandefrihet och andra, närliggande kontroversiella frågor.

1. Hur resonerar respondenterna om yttrandefrihet kontra diskriminering/hets mot folkgrupp och hur sätter de dessa gränser i klassrummet?

2. Har respondenterna visat Muhammedkarikatyerna och varför/varför inte?

Ett urval av fem lärare i samhälls- och religionskunskap med erfarenhet av kontroversiella situationer i klassrummet, intervjuades med semistrukturerade intervjuer. Resultatet visar att respondenternas åsikter om Muhammedkarikatyerna är en spegling av den samhälleliga diskursen: en del respondenter lutar åt att yttrandefriheten måste försvaras, andra åt att man inte ska kränka troende. När det gäller konkret undervisning i kontroversiella frågor är dock alla överens om att detta är kontextbundet. Klassrummet är inte bara en offentlig plats – det är också en privat sfär där lärarna måste anpassa undervisningens objekt efter subjekten, det vill säga eleverna. Ingen av respondenterna vill såra muslimska elever genom att visa karikatyren av profeten, samtidigt som de poängterar vikten av att diskutera yttrandefrihet och demokrati i relation till religiösa dogmer. Respondenterna menar att undervisning i kontroversiella frågor kräver en tillåtande atmosfär och en nära relation till eleverna, en ”empatisk kompass”. Det är en balansakt på slak lina som lärarna utför, men flera respondenter vittnar om tillfällena då de lyckats med balansakten. Då uppstår en känsla av hopp och en tro på det goda i människan. En vetskap om att insikt ger större utsikt.

## Innehåll

Inledning.....	3
Syfte, frågeställning och disposition .....	5
Bakgrund .....	6
Muhammedkarikatyrkrisen .....	6
Kampen för yttrandefrihet.....	6
Supersekulär och mångreligiös – en skola i förändring .....	7
Lagar som styr yttrandefrihet i skolan .....	8
Tidigare forskning .....	10
Teoretiskt perspektiv .....	13
Metod.....	14
Urval.....	14
Etiska övervägande.....	16
Resultat och analys.....	17
Kontextuella faktorer.....	17
Didaktiska strategier .....	18
Tänka fritt eller tänka rätt? .....	19
Muhammedkarikatyrerna i undervisningen.....	22
Hotbilder .....	24
Slutdiskussion .....	26
Litteraturförteckning .....	29
Bilaga Intervjuguide .....	32

## Inledning

Hösten 2020 mördas den franske läraren Samuel Paty i en förort till Paris. Efter att mördaren stuckit ner honom med en lång kniv, avlägsnar han huvudet och fotograferar det. En halshuggning på öppen gata, inför elever och förbipasserande fransmän. Motivet till mordet ska ha varit att Samuel Paty, med anledning av den aktuella rättegången mot de misstänkta gärningsmännen bakom attentatet mot satirtidningen Charlie Hebdo, hade visat några av de så kallade Muhammedkarikatyerna. Medveten om att bilderna kunde väcka anstöt ska han ha erbjudit muslimska elever att lämna klassrummet. Det hjälpte inte. En elev gick hem och berättade om lektionen för sin far som blev ursinnig och anmälde Samuel Paty till skolledningen och polisen, och på sociala medier anklagades Samuel Paty för att ha visat pornografiska bilder av profeten, diskriminerat muslimer och uppmuntrat till islamofobi. Tio dagar senare halshöggs han av en 18-årig radikaliserad muslim från Tjetjenien (Stenquist, 2020).

Dådet skickade svallvågor genom det franska samhället som redan drabbats av många terrordåd. Förutom grymheten i agerandet, upprördes många fransmän av att terrorn nu drabbat en yrkeskår med uppgift att undervisa den uppväxande generationen i demokrati och yttrandefrihet. Efter mordet på Samuel Paty fylldes gatorna av demonstranter, däribland många lärare, som höll upp skyltar med texten *Je suis Samuel/Jag är Samuel* och *Je suis professeur/Je suis prof/Jag är lärare* (Sundberg, 2020). Medier världen över rapporterade om mordet, men i Sverige väckte det ingen större debatt eller protester inom lärarkåren. I de två facktidningarna *Skolvärlden* och *Läraren* finns tre, respektive två, artiklar om mordet och svenska lärares reaktioner på det. I den förstnämnda intervjuas Åsa Fahlén, ordförande i Lärarnas Riksförbund. Hon säger att lärare är skyldiga att stå upp för alla människors lika värde och demokratiska värderingar och att de måste belysa dessa frågor, ”annars gör de inte sitt jobb” (Wallin, 2020). I *Läraren* säger utbildningsminister Anna Ekström att hon skulle ha visat bilderna om det var relevant för undervisningen. Hon påpekar dock att det är en svår uppgift att undervisa om yttrandefrihet och religion.

Debatten i samhället visar att det här är svåra frågor för vuxna – och det är förstås ännu svårare att förmedla detta på ett pedagogiskt och bra sätt till skolbarn. Men det är viktiga frågor, och ett ansvar som lärarna har, och de ska veta att de har mitt och samhällets fulla stöd för att axla det ansvaret (Feldreich & Jällhage, 2020).

Men vad innebär det att ha utbildningsministerns och samhällets fulla stöd? Lärare arbetar ofta ensamma när frågor som väcker starka åsikter och känslor – om religion, kultur, politik med mera – väcks i klassrummet. Lägg därtill en yttre, fysisk hotbild och situationen blir ännu mer komplex, något som påtalats av fackförbunden som kräver ett ökat skydd för lärare (Sveriges television, 2020).

Pedagogisk forskning har i flera år studerat kontroversiella frågor i skolan som ett eget forskningsfält. Denna studie fokuserar på en mer avgränsad, kontroversiell fråga som uppkom hösten 2020 efter mordet på lärare Samuel Paty i Frankrike: lärares föreställningar och hantering av frågan om yttrandefrihet versus diskriminering av religiösa grupper, eller mer specifikt: yttrandefrihet i relation till Muhammedkarikatyren.

## Syfte, frågeställning och disposition

Studiens syfte är att undersöka hur lärare förhåller sig - teoretiskt såväl som praktiskt/didaktiskt – till Muhammedkarikatyterna och andra kontroversiella frågor som rör yttrandefrihet. Hur resonerar lärare om konflikten och hur säger de sig hantera frågan om yttrandefrihet kontra religiösa dogmer och respekt för religiösa grupper i klassrummet. Detta är en komplex och djup fråga med många förgreningar: islams hädelse- och bildförbud kontra sekulär demokrati; balansgången mellan yttrandefrihet och dess begränsningar i form av hatbrottslagar; hur lärare didaktiskt ska hantera elevers yttrandefrihet versus kränkande uttalanden som kan såra andra elever. Nedanstående frågor har väglett mig i min undersökning och uppsatsens resultat grundar sig på hur mina respondenter, fem lärare, har besvarat dem.

1. Hur resonerar respondenterna om yttrandefrihet kontra diskriminering/hets mot folkgrupp och hur sätter de dessa gränser i klassrummet?
2. Har respondenterna visat Muhammedkarikatyterna och varför/varför inte?

Muhammedkarikatyrrisen, inklusive mordet på läraren Samuel Paty och dess efterverkningar, är en långtgående global och komplex konflikt som kräver en förklarande bakgrund. Därför börjar uppsatsen med en rekapitulering av händelserna. Därefter följer några nedslag inom forskningsfältet kontroversiella frågor i skolan, teoretiskt perspektiv, metod och etiska överväganden innan resultatet redovisas för att sedan diskuteras och analyseras i slutdiskussionen.

## Bakgrund

### Muhammedkarikatyrrisen

De tecknade karikatyerna av Muhammed publicerades första gången 2005 av den danska tidningen *Jyllands-Posten*. Det blev startskottet på flera år av konflikter och attentat. Danska varor bojkottades, danska ambassader attackerades och en av tecknarna utsattes för mordförsök. Enligt den danska statsministern var det landets värsta internationella kris sedan andra världskriget. I solidaritet med *Jyllands-Posten* började den franska satirtidningen *Charlie Hebdo* att publicera Muhammedkarikatyrrer. Detta ledde 2015 till ett attentat där 17 personer miste livet, varav 12 på *Charlie Hebdo*s redaktion (de la Reguera, 2020).

Många muslimska länder och organisationer fördömde attacken, samtidigt som radikala islamister hyllade den. Konflikten märktes även i franska skolor. Tidningen *Le Figaro* rapporterade att 80 procent av eleverna i en Paris-förort med stor muslimsk befolkning vägrade att delta i en tyst minut för *Charlie Hebdo*-offren – eleverna ansåg att tecknarna fick skylla sig själva (Beyer & Verduzier, 2015).

Hösten 2020 inträffar så ytterligare en attack på grund av Muhammedkarikatyerna – mordet på Samuel Paty. Femton år av infekterad konflikt hade nu resulterat i ytterligare ett dödsoffer.

### Kampen för yttrandefrihet

Muhammedkarikatyrrisen har sitt ursprung i olika synsätt på yttrandefrihet. Europa och framförallt Frankrike, har en lång historia av att ha frigjort sig från religiösa dogmer. Det startade redan under upplysningen och den franska revolutionen och uttrycks idag genom *Laïcité*, ett begrepp som kan översättas med sekularism, det vill säga att stat och religion inte ska ha något inflytande på varandra (Van den Brink, 2020). Det finns således ingen lag som förbjuder satir eller kritik av religiösa förgrundsgestalter, profeter, gudomligheter eller symboler – det vill säga hädelse eller blasfemi – i Frankrike. Däremot är det förbjudet att kränka och skymfa anhängare av en religion.

En liknande lag finns i Sverige – lagen om hets mot folkgrupp. Enligt denna är det förbjudet att sprida hot eller missaktning mot en folkgrupp eller en annan grupp av personer med anspelning på ras, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung, trosbekännelse, sexuell läggning samt könsöverskridande identitet eller uttryck (SFS 1962:700). Sverige har också en lag mot diskriminering i arbetslivet (SFS 2008:567). Dessa så kallade hatbrottslagar har blivit ifrågasatta eftersom

gränserna mellan dem och den grundlagsskyddade yttrandefriheten är oklara. Det är nämligen en grannliga uppgift för svenska och europeiska domstolar att avgöra var gränsen går mellan att, å ena sidan, sprida missaktning av anhängare av en religion och att, å andra sidan, använda sin grundlagsskyddade rättighet att kritisera, förlöjliga – ja till och med skymfa – religiösa figurer och ideologier. I stora delar av den muslimska världen är det däremot fortfarande straffbart att häda och i flera länder kan hädelse vara förenat med dödsstraff, men i Europa handlar Muhammedkarikatyerna inte om hädelse utan om frågor kopplade till ovanstående lagar. Diskursen handlar om yttrandefrihet versus missaktning av muslimer, majoritetssamhälle versus minoriteter, religionskritik versus islamofobi. De som argumenterar för att Muhammedkarikatyerna är ett hatbrott ser dem inte i ljuset av upplysningen och den franska revolutionens idéer om yttrandefrihet, utan i det historiska mörkret från antisemitismen, kolonialismen och förtrycket av ”den andre” (Gardell, u.å.). Detta synsätt har kritiserats, bland annat av författaren Salman Rushdie som menar att det gynnar reaktionära religiösa företrädare, begränsar yttrandefriheten och lägger skulden på författare och konstnärer istället för att stå upp för mänskliga rättigheter. Efter attacken mot Charlie Hebdo höll han ett tal på universitet i Vermont, USA, där han bland annat yttrade:

The moment somebody says, “I believe in free speech, but,” I stop listening. “I believe in free speech, but people should behave themselves. I believe in free speech, but we shouldn't upset anybody. I believe in free speech, but let's not go too far.” (Parchment, 2017).

### **Supersekulär och mångreligiös – en skola i förändring**

Både Europa och Sverige har genomgått stora demografiska förändringar de senaste decennierna. I början av 1900-talet var Sverige en stat med ett officiellt språk som majoriteten hade som modersmål, det fanns en statlig skola och en statskyrka som man föddes in i. Större delen av invånarna hade dessutom föräldrar som var födda i landet. Hundra år senare är nästan 20 procent av Sveriges invånare födda i andra länder (Statistiska centralbyrån, 2021) och det talas cirka 200 språk i landet (Institutet för språk och folkminnen, 2021). Fem till tio procent av Sveriges invånare härstammar från muslimska länder. Hur många av dessa som är troende muslimer är dock svårt att säga eftersom det är förbjudet att registrera människors religionstillhörighet i Sverige.



Under tiden som islam och andra religioner eller trosinriktningar kommit in i Sverige via invandring och globalisering, har dock pendeln hos majoritetsbefolkning svängt i motsatt riktning. Enligt World Value Survey är Sverige idag ett av världens mest sekulära länder (World Value Survey, 2020). Denna samtida utveckling mot både mångreligiositet och sekularitet har skapat en speciell situation för den svenska skolans del. Dagens klassrumssammansättningar går inte att förutsäga på förhand, de är ogeneraliserbara, vilket ställer nya krav på lärarnas kunskaper, framförallt i ämnet religionskunskap (Sorgenfrei & Thurfjell, u.å.). I dagens pluralistiska samhälle som rymmer många olika åsikter och levnadssätt och ökade sociala klyftor har skolan en avgörande roll för att hantera de spänningar och kontroverser som uppstår (Grannäs & Ljungquist, 2015).

### **Lagar som styr yttrandefrihet i skolan**

Ett av fundamenten i en demokrati är yttrandefrihet. I regeringsformen kan man läsa att ”den svenska folkstyrelsen bygger på fri åsiktsbildning och på allmän och lika rösträtt” (SFS 174:152) och att ”var och en är gentemot det allmänna tillförsäkrad yttrandefrihet: frihet att i tal, skrift eller bild eller på annat sätt meddela upplysningar samt uttrycka tankar, åsikter och känslor” (SFS 174:152). Yttrandefrihet finns också stipulerad av två andra grundlagar: yttrandefrihetsgrundlagen och tryckfrihetsförordningen.

Dessa lagars innebörd finns även i skolans styrdokument: skollagen och läroplanerna. I det inledande kapitlet i skollagen stipuleras att eleverna inte bara ska inhämta kunskap – de ska även utveckla värden. Utbildningen ska förmedla ”de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på” (SFS 2010:800). I läroplanerna uttrycks detta genom att ”skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana” (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen, och fritidshemmet. Lgr 11, 2019, s. 6). Samtidigt finns lagstadgade begränsningar vad gäller yttrandefrihet. Enligt lagen om hets mot folkgrupp, som tidigare nämnts, är det till exempel förbjudet att sprida hot eller visa missaktning mot grupper med en viss trosbekännelse (SFS, 1962:700). Man får heller inte diskriminera någon på grundval av religion (SFS 2008:567). Det slås fast i läroplanen genom att skolan ska ”främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Ingen ska utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling” (Lgr 11, 2019, s. 5). Detta innebär att lärare ska undervisa eleverna *både* i att tänka fritt *och* i att tänka rätt, vilket inte alltid går hand i hand. I alla fall om läraren inte

anser att det *alltid* är rätt att tänka fritt, oavsett moraliska aspekter och konsekvenser. Dessa värdekonflikter och vagheter i styrdokumentet har, som vi ska se i nästa kapitel, påpekats av många pedagogiska forskare.

## Tidigare forskning

Forskning och litteratur om kontroversiella frågor i skolan startade för cirka 40 år sedan, på 1980-talet (Council of Europe, 2016). En ökad globalisering, ett ökat informationsutbyte och en mer individualiserad undervisning hade lett till ett ökat behov av vägledning. 2010 antog Europarådet en stadga om utbildning i demokratiskt medborgarskap och i mänskliga rättigheter (Council of Europe, 2010) och några år senare kom ett utbildningspaket till lärare, *Att undervisa om kontroversiella frågor* (Council of Europe, 2016). I detta material definieras begreppet kontroversiella frågor som ”frågor som väcker starka känslor och spänningar i samhället” (Council of Europe, 2016, s.14). Frågorna kan även väcka känslor av misstänksamhet, ilska och oro i klassrummet och bland skolpersonalen.

I utbildningsmaterialet refereras till forskaren Stradling som skiljer på frågor som är kontroversiella på ytan – vilka ofta kan lösas med framläggande av bevis – och de som härstammar från djupa värderingar och övertygelser (Council of Europe, 2016). Fokus för denna uppsats antas ligga inom det sistnämnda – konflikten runt Muhammedkarikatyterna bottnar i djupa värderingar och övertygelser, på båda sidor.

Stradling lyfter också upp att lärare har olika strategier och roller när de undervisar om svåra frågor, till exempel:

- Neutral ordförande – läraren uttalar inga personliga åsikter
- Balans – läraren presenterar många olika åsikter och perspektiv
- Djävulens advokat – läraren antar motsatt åsikt till eleverna
- Uttalat engagemang – läraren uttrycker sina egna åsikter
- Allierad – läraren tar vissa elevers parti
- Officiell linje – läraren uttrycker myndigheternas officiella hållning

Det finns självklart för- och nackdelar med de olika rollerna, något som Stradling också redovisar (Council of Europe 2016).

Svensk forskning om kontroversiella frågor i skolan växte fram på 2000-talet. Här följer en redogörelse för ett forskningsurval som har relevans för denna studie. 2011 kom Sjögrens avhandling om kulturella värdekonflikter i den svenska skolan (Sjögren, 2011). Hans perspektiv är att läraren visserligen är en representant för stat och kommun, men att de värden och normativa idéer som eleverna möter i klassrummet inte nödvändigtvis är statens och kommunens (Sjögren, 2011). Lärare intar således inte alltid Stradlings ”officiell linje” genom att uttrycka

myndigheternas officiella hållning. De är inte bara ämbetsmän utan även personer med egna åsikter och tolkningar.

I Wyndhams avhandling *Tänka fritt, tänka rätt* påpekar hon att läroplanen, grunden för de värderingar som ska styra skolan, är en politisk kompromiss och som sådan ganska tvetydig. Relationen mellan överföring av värden, å ena sidan, och elevens träning i kritiskt tänkande, å andra sidan, orsakar spänningar i undervisningen. Det öppnar för en hög grad av tolkning från lärarens sida. Wyndham hävdar att lärarens kunskaps-, samhälls- och människosyn går in i varandra och påverkar hur läraren förhåller sig – eller inte förhåller sig – till styrdokumentet (Wyndham, 2013).

I många samhällen är religion ett ämne som rör upp känslor i den offentliga debatten. Det kan handla om synen på äktenskap, sexualitet, abort, klädsel, konst eller yttrandefrihet och karikatyrer av profeten Muhammed. Som nämnts tidigare är Sverige ett av världens mest sekulära länder samtidigt som allt fler religioner, trosuppfattningar och livsåskådningar kommit in i landet via globalisering och invandring. De eventuella känslor som religion väcker i den offentliga debatten existerar även i skolan, då skolan kan ses både som en del av denna offentlighet och som en privat sfär (Kittelmann Flenser, 2020). Forskaren Kittelmann Flenser menar också att kontroversiella frågor i skolan blir extra tydliga i ett samhälle som, liksom det svenska, är både sekulärt och multireligiöst och att lärare tycker att det är svårt att undervisa om frågorna och gärna undviker dem (Kittelmann Flenser 2020). I Kittelmann Flensers avhandling finns även ett kapitel om kritik av religion i skolan. Där uttrycker flera elever åsikten att man inte får kritisera islam på samma sätt som andra religioner, eftersom man då blir stämpad som rasist (Kittelmann Flenser, 2015).

Både Sjögrens, Wyndhams och Kittelmann Flensers forskning är intressant med tanke på uppsatsens tema – hur yttrandefrihet i relation till religiösa dogmer, i detta fall islams, gestaltar sig i skolans värld.

I samband med mordet på läraren Samuel Paty intervjuades forskaren Christer Mattsson vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande på Göteborgs universitet. Christer Mattsson har forskat om extremism i skolan. Han uttryckte dilemmat angående kontroversiella frågor i skolan på följande vis: ”Det är väldig skillnad på att säga något som är upprörande och att säga något för att någon annan ska bli upprörd. Det är en viktig funktion för skolan att bidra till att unga människor kan göra den skillnaden” (Sveriges television, 2020). Christer Mattsson

har utvecklat tankegången i artikeln *Empatisk nyfikenhet – att bemöta intolerans, hat och extremism i klassrummet* (Mattsson, 2019). I denna hävdar han att gränser är till för att skydda individen – i detta fall eleven – och dess omgivning, men att gränssättning för den skull inte är liktydigt med utveckling. Att som lärare tidigt markera och verbalt motbevisa en elevs kränkande yttrande kan framkalla försvarsmekanismer som gör att eleven hemfaller åt sina förvärvade värderingar och språkliga uttryck. Istället förordar Mattsson ”empatisk nyfikenhet”. Läraren måste lära känna sin elev och hjälpa eleven att lära känna sig själv, inom sociologin kallas det reciprocitetsprincipen (Mattsson, 2019). Genom att skapa en relation kan läraren bekräfta eleven utan att för den skull bekräfta dennes åsikter. En invändning mot denna hållning är att läraren även måste skydda de andra eleverna i klassrummet. Att inte markera mot en elevs kränkande uttalande kan drabba andra elever i klassrummet indirekt, även om avsikten inte var att såra. Mattsson definierar också tre gränser för vad och hur yttrandefrihet får utövas i klassrummet:

1. Det som inte är förbjudet i lag får uttalas i klassrummet.
  2. Inom ramen för den första begränsningen får allt framföras, så länge avsikten inte är att såra någon.
  3. Det som diskuteras ska vara relevant för min lektionsplanering.
- (Mattsson, 2019, s.31)

Som vi har sett är det dock inte helt enkelt att avgöra vad lagen förbjuder, inte ens för rättliga instanser. Hur svårt ska det då inte vara för lärarna i klassrummet? Denna intervjustudie vill undersöka vilka klassrumssituationer som föranleder gränssättning respektive fria uttalanden i kontroversiella ämnen – vad? – och de didaktiska valen respondenterna säger sig göra vid kontroversiella diskussioner – hur? När det gäller vad-frågan kan undervisningen utformas efter ämne, problem och frågor. Men läraren har också en skyldighet att uppmärksamma hur elever förhåller sig till undervisningen. Forskaren Carsten Ljunggren kallar detta lärarens dubbla uppmärksamhet på undervisningens objekt respektive undervisningens subjekt, ”...vi kan undervisa om kontroverser som en fråga om kunskap, det vill säga utifrån idéer och principer för moraliska ställningstaganden och moraliskt omdöme, men vi kan knappast endast genom att förelägga dem kunskaper lära eleverna att bli vissa personer som omfattar vissa värden som en del av sin identitet” (Ljunggren, 2015, s. 29).

## Teoretiskt perspektiv

Studiens teoretiska perspektiv utgår från att lärande, utveckling och socialisation sker i interaktion med andra människor, ett så kallat situerat eller sociokulturellt perspektiv. Enligt denna teori är lärande inte bara kopplat till människans biologiska, individuella förutsättningar utan till de historiska, kulturella och sociala sammanhang som formar individen och dess förståelse av omvärlden (Säljö, 2015). Förutom den svenska forskaren Roger Säljö representeras det sociokulturella/situerade perspektivet av, bland andra, J. Dewey, G.H. Mead, D. Schön och L.S. Vygotskij. Perspektivet lämpar sig också väl för studier av kontroversiella frågor i skolan. Kontroverser och känsliga situationer uppstår, som beskrivits ovan, mellan människor med olika åsikter rotade i djupa värderingar och övertygelser (Council of Europe, 2016). Det är också i interaktion med andra människor vi kan lära nytt och lära om. Värderingar och starka övertygelser är således i högsta grad kopplade till en sociokulturell och situerad kontext, såväl i samhället som i skolan.

Kopplat till den sociokulturella pedagogiska teorin utgår också studien från att skolan är en del av samhället och offentligheten då den styrs av den offentliga sektorns myndigheter, lagar och läroplaner. Samtidigt är klassrummet ett slutet rum där lärare och elever spenderar en stor tid av sina liv, rummet blir en del av deras privata liv och kan således ses som mellan-plats, eller med Hannah Arendts ord, en institution ‘that we interpose between [the private domain of] the home and [the public domain of] the world in order to make the transition from the family to the world possible at all’ (Arendt, 1993[1961] citerad i Bergdahl and Langmann 2017, s. 465). Detta gör att kontroversiella frågor i klassrummet får en speciell karaktär – de är både en del av det kollektiva samtalet och en del av elevernas privata sfär.

## Metod

Ramen för studiens utförande är induktiv. Den data som samlas in, via intervjuer, analyseras för att upptäcka återkommande teman och mönster i materialet. På så sätt belyses fenomenet från olika vinklar och en bild som förhoppningsvis ger fördjupad kunskap och mening åt ett svårt, men viktigt och aktuellt ämne.

Studien har genomförts med kvalitativa, semistrukturerade intervjuer med fem verksamma lärare i samhällsorienterade ämnen, med fokus på religionskunskap och samhällskunskap. Att valet av metod föll på intervjuer beror dels på att frågorna är komplexa och kräver längre, analyserande och reflekterande svar – vilket är svårt via enkäter – dels på ämnets aktualitet. Då respondenterna inte alltid kunde svara på frågorna med fokus på Muhammedkarikatyterna finns även andra, snarlika kontroversiella frågor, med i resonemangen.

Eftersom mordet på Samuel Paty inträffade bara några månader innan denna uppsats påbörjades, fanns inte en mängd forskning att tillgå inom den specifika frågan om Muhammedkarikatyterna i skolan, vilket uteslöt litteraturstudier. Däremot fanns omfattande forskning om det övergripande temat kontroversiella frågor (Stradling, Wyndham, Mattsson m.fl.) och om religion som en anledning till att kontroversiella situationer kan uppstå i klassrummet (Kittelmann Flensner, 2020). Denna forskning har legat som grund för uppsatsens mer specifika och avgränsade undersökning. Metoden semistrukturerade intervjuer lämpar sig också väl när frågorna kräver fördjupning, reflektion och analys. Det innebär att intervjuerna utgår från frågor som inte är alltför smala och detaljerade. Att valet föll på just lärare i samhällskunskap och religion beror på att de, förutom att förmedla de demokratiska värden som skolan vilar på, har kursplaner vars centrala innehåll handlar om att, till exempel, ”analysera och kritiskt granska lokala, nationella och globala samhällsfrågor ur olika perspektiv”, ”uttrycka och värdera olika ståndpunkter i till exempel aktuella samhällsfrågor och argumentera utifrån fakta, värderingar och olika perspektiv”, ”analysera hur religioner påverkar och påverkas av förhållanden och skeenden i samhället” och ”religionernas roll i några aktuella politiska skeenden och konflikter utifrån ett kritiskt förhållningssätt” (Lgr 11, 2019).

## Urval

Urvalet av lärare gjordes via en förfrågan i facebook-gruppen Religionslärare, inklusive en beskrivning av intervjuernas syfte och frågor och krav på intresse och erfarenhet av

kontroversiella frågor och situationer i den svenska skolan. Det ledde till tre respondenter. De andra två respondenterna tillkom via rekommendationer från bekanta och kurskamrater, med samma krav som ovan. Alla fem respondenter, tre kvinnor och två män, är legitimerade lärare med lång erfarenhet av läraryrket och av att arbeta, eller ha arbetat, i skolmiljöer där kontroversiella situationer lätt uppstår på grund av olika religiösa, etniska, politiska och kulturella konflikter. Respondenterna sade sig också ha reflekterat över utgångspunkten för uppsatsen – mordet på läraren Samuel Paty och den så kallade Muhammedkarikatyrkrisen, och hur detta påverkat deras egen lärargärning. Respondenternas geografiska hemvist spänner från södra Sverige till Stockholm, tre av dem är hemmahörande i Göteborg med omnejd. På grund av pågående Covid-19-pandemi gjordes intervjuerna digitalt, via Zoom. Ett större antal re-spondenter hade troligtvis gett en mer omfattande och representativ bild av hur lärare förhåller sig till Muhammedkarikatyrerna och andra kontroversiella frågor som rör yttrandefrihet, men tidsramen för studien gjorde att antalet begränsades till fem.

Efter att intervjuerna utförts med hjälp av en tematisk intervjuguide transkriberades dessa för att tydliggöra materialet. Därefter användes Braun och Clarks tematiska analysmodell för att identifiera, analysera och rapportera mönster och teman i materialet (Braun & Clark 2006). Tematisk analys är en metod för att organisera och beskriva den insamlade datan vid kvalitativ forskning, men det handlar inte bara om en deskriptiv redogörelse – datan tolkas. Så hur kan teman upptäckas och väljas ur det transkriberade materialet? Vad räknas som ett tema? Enligt Braun och Clark fångar temat något viktigt i relation till studiens frågeställningar (Braun & Clark 2006): Hur resonerar respondenterna om yttrandefrihet kontra diskriminering/hets mot folkgrupp och hur sätter de dessa gränser i klassrummet? Har respondenterna visat Muhammedkarikatyrerna och varför/varför inte? Extra fokus lades vid att upptäcka mönster enligt uppsatsens vetenskapsteoretiska, pedagogiska perspektiv – det sociokulturella. Respondenternas många talande exempel på kontroversiella diskussioner och scener från klassrummet förstärkte perspektivet: Vi lär genom interaktion med andra människor.

Efter analys enligt Braun & Clark's modell upptäcktes liknande, återkommande resonemang i respondenternas svar. Dessa grupperades i fyra teman med anknytning till det övergripande syftet och frågeställningarna:

- Kontextuella faktorer
- Didaktiska strategier



- Tänka fritt eller tänka rätt?
- Muhammedkarikatyrerna i undervisningen

Resultatet redovisas enligt dessa teman. Alla respondenter hade inte lika mycket att tillföra inom varje tema. De citat som valts ut är de som var mest talande för temat och bäst besvarade frågeställningarna. Validiteten, det vill säga om studien faktiskt undersöker vad som avses, är uppfyllt i och med att lärarnas berättelser och åsikter antas vara trovärdiga. Däremot kan det begränsade antalet respondenter påverka reliabiliteten – respondenternas svar får antas vara ett utsnitt ur verkligheten, men är svåra att göra generaliserbara.

### **Etiska överväganden**

Enligt Vetenskapsrådet finns det fyra krav som bör beaktas vid forskning där människor ingår: sekretess, tystnadsplikt, anonymitet och konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 2017). Respondenterna i denna studie utlovades anonymitet och konfidentialitet, dock fanns inga skäl till sekretess och tystnadsplikt (Vetenskapsrådet, 2017). De samtyckte även till att intervjuerna spelades in för att få så exakta svar och citat som möjligt vid transkriberingen. I enlighet med kravet på konfidentialitet anonymiserades svaren genom att lärarna kallas Lärare 1, Lärare 2, Lärare 3, Lärare 4 och Lärare 5, alternativt respondent eller pronomenet hen istället för hon eller han. Även namn på skolor och platser togs bort från svaren.

## Resultat och analys

### Kontextuella faktorer

Som tidigare nämnts är dagens klassrum ofta ogeneraliserbara (Sorgenfrei & Thurfjell, u.å.). Det innebär även att frågor som kan väcka starka känslor inte är desamma i alla klassrum över landet. Det som är känsligt och kontroversiellt i en kommun, ett område eller en skola kanske inte alls väcker känslor på en annan plats eller i ett annat klassrum. De fem respondenterna har erfarenhet av olika miljöer och skolor och de är överens om att det som är känsligt är kontextbundet: det beror på tid, plats och elevunderlag.

Om jag skulle visa karikatyr-bilder av Muhammed i de klasser jag undervisar i nu – och det har jag gjort – så hade det inte uppfattats som kontroversiellt. Däremot kan politiskt-etiska frågor om genus, kön och invandring vara kontroversiella. Men tidigare har jag arbetat i klasser med elever med rasistiska åsikter i samma klass som många med utländsk härkomst. Där kunde religion absolut vara kontroversiellt. Det kan väcka väldigt mycket om man lyfter på det locket (Lärare 4).

Även inom en och samma klass kan det finnas motstridiga uppfattningar. Vitt skilda åsikter om såväl religion som värderingar och demokrati kan existera sida vid sida i skolan, inte minst bland de elevers föräldrar som inte gått i svensk skola. Dagens lärare måste således förhålla sig till olika åsikter och värderingar även från föräldrarna, vilket respondenterna ger exempel på.

Ofta är det föräldrar som kommer med olika krav. Jag har haft föräldrar som är Jehovas vittnen som krävt att jag inte ska tala om evolutionsteorin. När vi skulle bada har muslimska föräldrar krävt att jag ska se till att deras son badar med långa shorts. Och kristna syrianer har krävt att jag ska skicka hem alla syrianer om vi ska ha sexualundervisning (Lärare 1).

När det gäller den specifika frågan om just yttrandefrihet i relation till Muhammedkarikatyerna anser respondenterna att den får olika värde och betydelse beroende på elevsammansättningen. Lärare 1 betonar vikten av att ha en ”emotionell radar” som lärare, ett uttryck besläktat med forskaren Christer Mattssons begrepp ”empatisk nyfikenhet” (se kapitlet Tidigare forskning). Lärare 1 skulle aldrig visa Muhammedkarikatyerna i sina nuvarande klasser eftersom det skulle uppfattas som en fruktansvärd kränkning. Hen säger sig inte vilja göra sina elever så ledsna. Samtidigt tillägger hen: ”Eller är jag feg som inte visar dem? Eller varför?” Det visar på analysförmåga och självreflektion, egenskaper som kanske är extra viktiga när kontroversiella frågor kommer upp i klassrummet.

## Didaktiska strategier

Konflikten om Muhammedkarikatyerna är inte en fråga som går att avgöra genom att endast lägga fram fakta och bevis eftersom den härstammar från djupa övertygelser: religiösa såväl som demokratiska. Det finns helt enkelt inget givet svar på frågan om det är rätt att publicera och, för lärarnas del, visa karikatyerna av profeten Muhammed. Denna och liknande kontroversiella frågor ställer stora krav på läraren – så stora att en del lärare helst undviker frågorna (Kittelmann Flenser 2020).

Ett sätt att hantera denna svåra diskussion är att, i enlighet med Stradlings förslag, anta olika roller, till exempel: neutral ordförande, balans, djävulens advokat, uttalat engagemang, allierad eller officiell linje (Council of Europe 2016). Fyra av fem respondenter i denna intervjustudie säger att de inte medvetet intar en speciell roll när de diskuterar kontroversiella frågor med eleverna. Snarare beskriver de att de väljer strategi beroende på situationen. Kanske beror detta på att mänsklig kommunikation och samvaro sällan är så kategoriserad och tydligt avgränsad som pedagogisk forskning och litteratur föreslår.

En lärare uttrycker dock att hen intar en motsatt position mot eleverna. Om elevgruppen har en stark övertygelse i en fråga ser hen det som sin uppgift att få dem att reflektera och ibland ifrågasätta sin egen övertygelse. Det är inte Stradlings ”djavulens advokat”, men en motvikt mot de rådande åsikterna i klassrummet.

Det är detta som gör ämnet religion roligt. Vad har du för agenda, vad har du för uppdrag som lärare beroende på elevgrupp. Har du en elevgrupp med en stark övertygelse ser jag det som min uppgift att få dem att reflektera och kanske också ifrågasätta sin övertygelse, men framförallt reflektera (Lärare 4).

En respondent berättar att hen gör tvärtom och istället använder elevernas egen tro och religion för att få dem att ändra ståndpunkt i en kontroversiell fråga, något som kan liknas vid Stradlings roll ”allierad”. Läraren kan, till exempel, be eleverna att fråga en religiös auktoritet om vad som egentligen står i urkunden.

När jag tyckte att eleverna sa något som är helkonstigt, till exempel att alla kvinnor måste ha slöja brukade jag säga: ”Vad intressant! Det har inte jag läst i Koranen. Kan inte du fråga din imam i vilken sura det står?” Då kom de tillbaka och sa att det inte står i Koranen. Det står bara att man ska täcka sin barm. Kanske i någon hadith, men inte i Koranen. Jag använder ofta detta sätt, eftersom det inte går att säga till en muslimsk elev att inte bry sig om det som står i Koranen. (Lärare 1).

Det kan dock vara en vanskelig metod om den religiösa auktoriteten förmedlar åsikter och värderingar som står i strid med läroplanen.

En fördel med att inta en viss roll som lärare är att läraren har lättare att vara professionell och behålla sitt lugn - även om diskussionen hettar till. Att bli personligt involverad genom att bli arg och upprörd är enligt respondenterna ingen framgångsstrategi, men ibland blir de kontroversiella åsikterna så provocerande att det blir omöjligt att förhålla sig objektiv i sin lärarroll. Lärare 3 berättar om en händelse där hen omedvetet antog Stradling-rollen "uttalat engagemang" men blev väldigt privat. Hen markerade mot hatbrott mot homosexuella genom att dra paralleller till en annan diskrimineringsgrund, nämligen etnicitet.

För några år sedan gick vi igenom förintelsen och vilka som dödades i koncentrationslägren. När vi kom till gruppen homosexuella var det några elever, andra och tredje generationens invandrare, som jublade och ropade:

"Hurra! Bögarna ska dö."

Jag brukar inte bli arg, men den gången kunde jag inte hålla mig – det brann i huvudet på mig. Till saken hör att min dotter är öppet homosexuell.

Jag frågade de som jublat:

"Om det hade varit mot dig då, om Hitler dödat människor från din härkomst?"

"Då är du rasist om du säger så", svarade de.

"Min dotter är homosexuell. Så ni menar att det skulle vara okej om Hitler dödat min dotter?"

"Ja, det tycker vi."

För det första gjorde de sig skyldiga till hatbrott. För det andra pratade de om *mitt* barn.

Vad de inte visste är att jag också har blandad bakgrund och etnicitet. Jag svarade:

"Det här landet som jag är uppvuxen i har tagit emot er, och här har man frihet att vara precis som man är. Ingen ska säga så om mitt barn."

Då bad några elever om ursäkt (Lärare 3).

Det sista exemplet visar att kontroversiella frågor även kan väcka starka känslor hos lärare. Hur lärare ska hantera dessa känslor skulle kunna vara en fråga för ytterligare forskning.

### **Tänka fritt eller tänka rätt?**

Den svenska läroplanens första mening stipulerar att Skolväsendet vilar på demokratins grund (SFS 2010:800). Det handlar om att förmedla och förankra respekt för det svenska samhällets demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter (Lgr 11, 2019). En mänsklig rättighet är yttrandefrihet. Eleverna ska uppmuntras till att föra fram skilda uppfattningar och personliga

ställningstaganden och de ska lära sig att tänka fritt och självständigt. Samtidigt ska skolan se till att ingen diskrimineras, till exempel på grund av trosuppfattning. Hur agerar lärarna med dessa, ofta motstridiga, värden i åtanke? Alla fem respondenter anser att eleverna har rätt att uttrycka åsikter som kan uppfattas som inskränkta eller sårande om de inte går över lagens gränser eller vänder sig mot en enskild elev i klassrummet.

Man får tänka vad man vill, men man får inte säga vad man vill. Jag brukar säga till eleverna att om du öppnar dörren för att utmana så måste du vara beredd på motargument.

En arg elev sa: ”Man får ju inte ens säga att Hitler var bra!”

Jag svarade: ”Visst får du säga det. Men du får argumentera för din ståndpunkt – eller springa fort!”

(Lärare 3)

Alla respondenter säger sig också agera och markera när elevers uttalande går över gränsen, även om de har svårt att exakt konkretisera vid vilka uttalanden gränsen går. I deras resonemang läggs också tyngdpunkten lite olika, en del betonar yttrandefriheten, andra dess begränsningar. Lärare 4 parafraserar Voltaire's klassiska citat och säger: ”Jag kanske inte gillar det du säger, men du måste få säga det” (Lärare 4) och menar att detta ligger nära en lärares uppgift.”

Men om elever uttrycker icke-demokratiska värderingar måste man markera, till exempel om en elev uttrycker en rasistisk åsikt eller kränkning mot en folkgrupp. Det kan också handla om att man uttrycker sig nedvärderande mot kön eller sexuell läggning. *Hur* man gör det är en annan sak. Jag själv slänger inte ut elever utan försöker skapa en metadiskussion om frågan. I dessa situationer måste man vara en god, trygg ledare (Lärare 4).

Lärare 3 lägger istället tonvikten på yttrandefrihetens begränsningar. Hen är också tydlig med sin egen syn på Muhammedkarikatyrerna som kränkande och diskriminerande mot muslimer.

Vi kan inte ha ett samhälle där man kränker varandra. Efter Muhammedkarikatyrerna blev det demonstrationer över hela den muslimska världen. Jag kan inte förbjuda människor att tycka olika saker om olika religioner eller kulturer – däremot har vi i Sverige lagar som skyddar människor och trosföreställningar. Det är en helt annan sak att läsa och diskutera en debattartikel om slöjan och hederskultur, än att rita kränkande bilder av andras profet, som Muhammedkarikatyrerna eller Lars Vilks rondellhund, som jag anser är hets mot folkgrupp (Lärare 3).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Det ska dock påpekas att varken Muhammedkarikatyrerna eller konstnären Lars Vilks rondellhund har bedömts som hets mot folkgrupp.

Även om grunden i resonemangen är desamma finns alltså en förskjutning åt det ena eller det andra hållet. Vissa lägger tyngdpunkten på att eleverna ska tänka och yttra sig fritt och självständigt även om någon blir upprörd, andra betonar vikten av förståelse, inlevelse och tolerans. Som vi har sett ovan är det samma diskussion som försiggår i resten av samhället. Respondenternas olika resonemang och hantering av kontroversiella frågor, som till exempel Muhammedkarikatyterna, styrker också Sjögrens forskning - de värden och normativa idéer som eleverna möter i klassrummet är inte nödvändigtvis statens och kommunens (Sjögren, 2011).

Enligt en av respondenterna är värdena i samhället och skolans styrdokument egentligen ”en ekvation som inte går ihop” (Lärare 4), vilket också påpekades i kapitlet Tidigare forskning och Wyndhams studier av läroplanstexterna (Wyndham, 2013). Lyckliga stunder lyckas dock lärarna förena de två polerna och få eleverna att växa.

Det kan bli jätteladdat om någon elev uttrycker lite inskränkta åsikter i ett klassrum och någon annan tar illa vid sig. Men då säger jag: ”Hon tycker så och hon måste få lov att säga det.”

Den andra: ”Men det känns som om hon spottar på mig när hon säger så.”

Jag till den första: ”Nu får du ta in att hon känner så.”

Om det slutar med att alla är arga så är det inte så roligt, men ibland lyckas man komma fram till någon typ av enighet som gör att eleverna minns lektionen efteråt. Som några palestinska elever sa efter att vi arbetat med antisemitismen: ”Nu hatar vi inte längre alla judar. Nu hatar vi bara de judar som dödat våra släktingar” (Lärare 1).

Eller som en annan lärare uttryckte det efter att ha sett tillbaka på sin egen släkthistoria med strängt religiösa laestadianer.

Jag kan identifiera mig med mina religiösa elevers bakgrund. Bland mina släktingar fanns flickor som inte fick cykla. Det är bara att titta på vad vi har runtomkring oss för att förstå. Det är inte så länge vi har varit så här sekulariserade i Sverige. Förstår man det, förstår man också att insikt ger bättre utsikt (Lärare 3).

Dessa respondenter visar att de lyckas navigera mellan att undervisa i både fritt och rätt tänkande. De låter elever yttra sig, de låter de andra – känslomässigt berörda – eleverna ta in åsikterna och de fortsätter öppet diskussionen. Fakta, argument, förståelse och empati är viktiga

ingredienser i deras arbete. Det är reciprocitetsprincipen i praktiken. Läraren lär känna sin elev och hjälper eleven att lära känna sig själv (Mattsson, 2019 s.28).

Vad som är kränkande eller inte beror på var eleverna är. Du måste göra den analysen. Lära känna dina elever och skapa en god relationen. Då skapar du förutsättningar för att ta upp kontroversiella frågor – vilket du måste göra (Lärare 4).

## **Muhammedkarikatyerna i undervisningen**

Att avbilda profeten Muhammed är alltså strängt förbjudet enligt islamsk majoritetstradition. Läraren Samuel Paty var medveten om detta och erbjöd därför muslimska elever att lämna klassrummet när han skulle visa bilderna. Efter mordet på honom fick de laddade bilderna ännu större symbolisk betydelse, på båda sidor. I den muslimska världen blev de symbolen för Frankrikes arrogans, hädelse och kränkning av muslimernas största profet och i Frankrike blev de symbolen för att yttrandefriheten och de demokratiska värderingarna på nytt var hotade – denna gång av människor med en annan tro som kommit till landet för att få ett bättre liv, men som inte accepterade landets lagar och regler. Att visa bilderna blev en solidarisk handling för yttrandefrihet och emot religiöst förtryck, således projicerades de på byggnader i huvudstaden. Men hur är det i Sverige? Visar svenska lärare Muhammedkarikatyerna eller kanske deras svenska motsvarighet, konstnären Lars Vilks Rondellhund? Två av de intervjuade lärarna i studien säger att de har visat dessa bilder – Muhammedkarikatyer eller Vilks rondellhund – som en del av en diskussion om yttrandefrihet, men de poängterar att det varit i ett sammanhang av förståelse och respekt där de hade en bra relation till eleverna, även de som var troende muslimer.

Jag visade Muhammedkarikatyerna i olika klasser när de först var aktuella, i samband med publiceringen i Jyllands-Posten och attentatet mot Charlie Hebdo. Men jag var tydlig med att jag inte visar bilderna för att provocera, utan för att vi ska förstå och ha en metadiskussion om yttrandefrihet och islams bildförbud, till exempel. Det är väldigt viktigt att göra detta i ett sammanhang där man har en relation med eleverna – det är A och O. Man kan inte bara gå in i en grupp som vikarie och kasta upp provocerande bilder. Men har du bäddat för ett bra samtalsklimat så är min erfarenhet att det inte är några problem. (Lärare 4).

...

För mig är det viktigt att undervisningen är kopplad till det som händer i samhället. Så har jag alltid jobbat. Det gjorde också att jag blev extra illa berörd när nyheten om mordet på läraren i Frankrike kom. Jag kände ju igen mig själv (Lärare 4).

Lärare 3 är tveksam till att visa just Muhammedkarikatyerna på grund av dess konsekvenser, men hen har istället visat konstnären Lars Vilks Rondellhund som är en teckning av en snickrad hund med Muhammeds ansikte och som också föranledde mordhot mot konstnären och en samhällelig debatt om yttrandefrihet.

Jag har själv visat Vilks rondell-hund. Lars Vilks är konstnär. Detsamma gäller Charlie Hebdo-tecknarna. Visst har de kritiserats för att de gjorde karikatyror, vissa som inte är helt rumsrena, men det är här demokratin frestar på. Demokratin är bräcklig och hotad. Om man förbjuder konstnärliga uttryck – vad kommer härnäst? (Lärare 3).

Liksom den tidigare diskussionen om yttrandefrihet kontra hets mot folkgrupp kan man urskilja två linjer i respondenternas syn på användningen av Muhammedkarikatyerna i undervisningen: en som betonar vikten av att undervisa om yttrandefrihet och uppmuntra eleverna att tänka fritt, en annan som betonar vikten av respekt för andra människors tro och känslor. För till skillnad från Lärare 3 och Lärare 4, är Lärare 1 och Lärare 5 tvek-samma till att använda Muhammedkarikatyerna i undervisningen på grund av elevernas känslomässiga reaktioner i de skolor och klasser de arbetar i vid intervjutillfället.

Aldrig! Det hade uppfattats som en fruktansvärd kränkning. Jag vill inte göra mina elever så ledsna, vissa hade inte sovit på natten. Om jag hade visat dem hade vissa elever hatat mig, det kunde ha blivit slagsmål, föräldraingripanden med mera. Men man kan prata om dem, diskutera dem och varför man inte visar dem. Själv tycker jag att det var onödigt att visa bilderna eftersom de är kränkande för muslimer. Sedan kommer det säkert att förändras med tiden, det är en process som även kristendomen gått igenom. (Lärare 1).

Detta är en extremt känslig fråga. Jag skulle aldrig visa en bild av Muhammed i den kontexten. Det skulle vara en onödig provokation (Lärare 5).

Lärare 2 anser att bilderna dessutom är kränkande och islamofobiska i sig.

Jag skulle aldrig visa Muhammedkarikatyror för mina elever, eftersom de är kränkande mot muslimer vars tro bygger på Muhammed. Ta bilden ”A star is born” där Muhammed ligger som en naken gubbe, svettig och äcklig. Även om den är gjord i ett annat syfte blir den rasistisk propaganda när man, som i Frankrike, projicerar upp den på stora byggnader. Det är islamofobiska bilder i likhet



med de antisemitiska bilder som funnits i århundraden. Jag diskuterar detta med mina elever och de ser kopplingen (Lärare 2).

Den sistnämnda respondenten, Lärare 2, poängterar många gånger yttrandefrihetens begränsningar i form av lagen om hets mot folkgrupp och diskrimineringslagen.

### **Hotbilder**

Respondenterna är alla medvetna om att kontroversiella frågor skapar spänningar och att det finns en påtaglig risk förenad med att visa Muhammedkarikatyerna. Men de flesta har inte varit utsatta för direkta hot på grund av kontroversiella frågor som rör religion eller kultur. När hot och våld förekommit har det snarare handlat om att elever personligen upplevt sig kränkta och blivit aggressiva.

De fall av hot och våld jag upplevt har bottnat i personliga anledningar som aggressivitet, svårighet med auktoriteter och gränser, upplevelser av att bli kränkt, en alfahanne som tappar ansiktet (Lärare 1).

En av respondenterna, Lärare 5, som arbetar i ett mångreligiöst och mångkulturellt område, har dock erfarenhet av såväl hot som tystnadskultur kopplat till yttrandefrihet. När hen undervisade om yttrandefrihet fick eleverna läsa en artikel om förgiftningen av den ryske oppositionspolitikern Navalnyj. Slutsatsen blev att i Ryssland finns ingen yttrandefrihet. Därefter fick de läsa en artikel om gängkriminalitet och klaner. Då blev alla tysta. På kommande lektion kom en okänd människa in i klassrummet och började ifrågasätta undervisningen.

Det var otroligt hotfullt. Alla blev rädda. När hen gick ut frågade jag efter namnet eftersom jag trodde att det var en elev på skolan. Då sade hen att hen tillhörde en känd, kriminell klan i området. Jag avrundade lektionen med att säga att det var en intressant händelse. Det blev en verklig lärsituation på yttrandefrihet. Samtidigt blev jag rädd och på de följande lektionerna var rektorn närvarande.

Så inträffade det hemska mordet i Frankrike. Då blev det väldigt tydligt för mig att vi tar del av olika medier. Eleverna tog det muslimska perspektivet, vilket kanske är naturligt. Själv var jag så skrädd av den tidigare incidenten att jag inte riktigt orkade gå in i den här frågan också. Jag lämnade den, vilket inte känns så professionellt. Det ska man inte göra när det handlar om en så viktig sak som yttrandefrihet, ett grundfundament för att vår demokrati ska fungera. Jag hade velat att de skulle ta ställning för att man inte dödar en människa, att det är skillnad på att skanda en religion och att döda någon (Lärare 5).

Denna berättelse visar att lärande i interaktion med andra människor också kan leda till icke önskvärda resultat i form av tystnad och rädsla, tvärtemot läroplanens ord om att ”skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana” (Lgr 2011). Respondentens erfarenheter är också intressanta med tanke på utbildningsministerns uttalande om att lärarna har hennes och samhällets fulla stöd, se Inledning (Feldreich & Jällhage, 2020). Vad stödet innebär, rent konkret, ger skolministern inga exempel på.

## Slutdiskussion

Efter intervjuerna av lärarna har det blivit ännu mer tydligt att skolan är en spegel av samhället, men också en mellanplats, vilket var den teoretiska utgångspunkten för studien. Skolan kan med Hannah Arendts beskrivning ses som en institution mellan den privata domänen – hemmet – och den offentliga – världen. De frågor som är kontroversiella i media och samhällsdebatten finns även i klassrummet – så också den komplexa frågan om yttrandefrihet i relation till Muhammedkarikatyterna. Att diskussionen är starkt politiserad märks även i respondenternas svar där tyngdpunkten i undervisningen förskjuts beroende på lärarnas egna värderingar och övertygelser. Vissa betonar yttrandefriheten, andra betonar respekten för människors trosuppfattning och det som vissa grupper anser vara kränkande. Detta bekräftar Wyndhams forskning om att lärarna tolkar styrdokumentet med utgångspunkt i sin egen kunskapssyn, samhällssyn och människosyn (Wyndham, 2013). Som vi har sett innehåller även styrdokumentet – grundlagarna, skollagen och läroplanerna – i sig motstridiga mål och värden, vilket också lyfts fram av en respondent: ”Det är en ekvation som inte går ihop.”

Att den kontroversiella frågan om just yttrandefrihet i relation till Muhammedkarikatyterna är så komplex och hotfull kan göra det extra svårt för lärare att ta upp den. Om man jämför med en annan fråga som kan vara kontroversiell i klassrummet – sexuell läggning – tar den offentliga debatten i nuläget parti för allas rätt att leva som de vill. En av respondenterna berättar om en sådan situation i klassrummet där hon tydligt tog avstånd från några elevers uttalanden om homosexuella. Samma tydlighet finns inte ifråga om rätten att teckna bilder som upplevs som stötande av religiösa grupper. Majoriteten av respondenterna anser förvisso att det finns en juridisk rätt, samtidigt är flera av dem tveksamma till om det är moraliskt rätt.

På frågan om lärarna de facto skulle kunna tänka sig att visa Muhammedkarikatyterna i undervisningen kan man skönja fyra förhållningssätt: 1. Ja, men med försiktighet och ett tydligt syfte 2. Nej, eftersom man inte vill såra sin elever 3. Nej, eftersom bilderna i sig är kränkande och rasistiska 4. Nej, eftersom det är en extremt känslig fråga och det finns en hotbild. De tre första motiveringarna ryms inom det demokratiska samtalet, men den fjärde – hotbilden – vittnar kanske snarare om att det finns ett problem kopplat till yttrandefrihet och religion i vissa svenska skolor. Skolministern poängterar lärarnas ansvar (Feldreich & Jällhage, 2020, 22 okt) men frågan är om det är lärarna som ska stå i frontlinjen för att bekämpa denna samhällsutveckling? Vilket stöd får de av politiker, Skolverket, fackförbunden och skol-

ledningen för att hantera denna komplexa och högaktuella fråga? Och är det tillräckligt? Det skulle kunna vara ett ämne för kommande forskningsstudier.

Fokus i denna undersökning har varit att skildra hur den kontroversiella frågan om Muhammedkarikatyren tar sig uttryck i skolan, om lärares föreställningar och konkreta hantering av yttrandefrihet och dess begränsningar i relation till frågan. Men givetvis finns det andra kontroversiella frågor i skolan som kan kopplas till religion och tro. En av respondenterna nämnde evolutionsteorin och sexualundervisningen och de konflikter dessa områden kan orsaka med andra religiösa grupper såsom Jehovas vittnen och ortodoxa kristna. En mer fullödig studie hade självklart tagit med både fler kontroversiella frågor och fler religiösa grupper i undersökningen. En risk med att bara fokusera på yttrandefrihet och islam är att de andra konflikterna glöms bort, att andra viktiga frågor inte diskuteras och att religionen islam bara förknippas med anti-demokratiska dogmer. Dock har tid och omfång för denna studie gjort att begränsningar varit nödvändiga. Angående metod och urval hade fler respondenter gett mer data och troligtvis också högre reliabilitet. Lärare/respondenter med muslimsk bakgrund hade eventuellt också kunnat tillföra ytterligare perspektiv.

Sverige har de senaste decennierna förändrats, landet har blivit mer mångkulturellt och mångreligiöst, samtidigt som det blivit mer sekulärt. Informationsteknologi och globalisering har också skapat nya förutsättningar, möjligheter och problem. Det ger avtryck i skolan och ska hanteras av lärarna. I en komplex värld med stora åsiktsskillnader och trosuppfattningar ska lärare hantera kontroversiella frågor, känslor och spänningar som uppkommer bland eleverna. Författare, tecknare och konstnärer kan avstå från att testa yttrandefrihetens gränser, men lärare kan inte avstå från att vara fostrare och värdeförmedlare. De måste förmedla den svenska skolans värden och undervisa om yttrandefrihet och demokrati samtidigt som de ska förmedla tolerans och respekt, bland annat för skilda trosuppfattningar. Att avstå från detta på grund av hot och rädsla för repressalier gagnar inte skolans eller samhällets utveckling. Om en tystnadskultur breder ut sig kan det också få negativa konsekvenser vad det gäller kunskap om det svenska samhällets lagar och normer, men också påverka demokratin. Som en respondent uttryckte det: ”Jag hade önskat att jag kunde arbeta med dessa frågor så att de skulle förstå att yttrandefriheten är förutsättningen för att en demokrati ska fungera.”

Samtidigt är klassrummet, som nämndes i inledningen, inte bara ett offentligt rum. Det är även en privat sfär där elever spenderar en stor del av sin vakna tid (Kittelman Flenser, 2020,

Bergdahl and Langmann, 2017). Det är också en sfär där eleverna förväntas göra moraliska överväganden och inhämta värden. Skolan ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana och samtidigt främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse (Lgr 11, 2019). Lärarna har således ett dubbelt uppdrag, att utbilda och att fostra. I ett mångfacetterat, pluralistiskt och antiauktoritärt samhälle handlar det sistnämnda dock mindre om att uppfostra och mer om att ”eleverna ska omfatta vissa värden som en del av sin identitet” (Ljunggren, 2015, s. 29). Det går inte att åstadkomma genom faktakunskaper, utan handlar snarare om att etablera en relation. Enligt studiens teoretiska perspektiv, det sociokulturella/situerade, är lärande inte bara en individuell företeelse utan är beroende av människans sociala, historiska och kulturella sammanhang (Säljö, 2015). Elever i dagens svenska skolan kan komma från väldigt olika sociokulturella sammanhang som format dem, vilket kan skapa spänningar i klassrummet.

Fyra av fem respondenter i denna studie hävdar, i linje med läroplanen och kursplanen, att de måste undervisa om och stå upp för det som är grundläggande för en demokrati – yttrandefrihet och rätten att teckna Muhammedkarikatyryr, medan en av respondenterna ifrågasätter publiceringens syfte. Yttrandefrihet i relation till Muhammedkarikatyryrerna blir således undervisningens objekt, eller vad-frågan (Ljunggren, 2015). Men den skiljer sig från undervisningens subjekt – elevernas identitet. Då klassrummet även är en privat sfär måste lärarna anpassa undervisningens objekt efter subjekten, det vill säga eleverna. Konkret kan det innebära att lärarna, i vissa fall, visar Muhammed-karikatyryrerna som ett led i en diskussion om yttrandefrihet och, i andra fall, inte visar dem av respekt för elevernas känslor.

Detta en svår och känslig balansgång på slak lina. Respondenterna i denna studie visar dock att de har ett brinnande engagemang för frågan och att de – i de flesta fall – klarar av balansakten, att de kan hjälpa unga människor att göra skillnad på om någon säger något upprörande eller säger det för att någon annan ska bli upprörd, som forskaren Christer Mattsson uttrycker det i kapitlet Tidigare forskning, men också att det inte är farligt att bli upprörd, att härbärgera känslor och argumentera istället för att hata. Respondenterna ger många konkreta exempel på hur de med hjälp av sin empatiska kompass och nyfikenhet tar sig an kontroversiella frågor på olika sätt beroende på klassrumskontexten. Hur de representerar både lagarna om yttrandefrihet och hatbrott, men också öppnar för diskussioner.

När detta lyckas och eleverna införlivar nya värderingar som en del av sin identitet, uppstår en känsla av hopp och en tro på det goda i människan. En vetskap om att insikt ger större utsikt.

## Litteraturförteckning

- Bergdahl, L. & Langmann, E. (2017). Where are You?’ Giving Voice to the Teacher by Reclaiming the Private/Public Distinction. *Journal of Philosophy of Education*.  
<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=d607c0ca-62db-46e6-b8f1-3dbf6b88a8c7%40sessionmgr4007>
- Beyer, C & Verduzier, P. (2015, 9 jan uppdaterad 20 jan) *Le Figaro*. Ces minutes de silence qui ont derape dans les ecoles. Hämtad från <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/2015/01/09/01016-20150109ARTFIG00338-ces-minutes-de-silence-qui-ont-derape-dans-les-ecoles.php>
- Braun, V. & Clark, V. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*. Hämtad 2021-06-01 från <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Council of Europe (2010). *Europarådets stadga om utbildning i demokratiskt medborgarskap och i mänskliga rättigheter*. Hämtad 2021-07-27 från <https://rm.coe.int/16804884d0>
- Council of Europe (2016). *Undervisa om kontroversiella frågor*. Hämtad 2021-06-01 från <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806d8d5c>
- de la Reguera, E. (2020, 1 sep). Rättegången startar – Charlie Hebdo publicerar Muhammedkarikatyrrer igen. Dagens Nyheter. Hämtad från <https://www.dn.se/varlden/rattegangen-startar-charlie-hebdo-publicerar-muhammedkarikatyrrer-igen/>
- Feldreich, S & Jällhage, L. (2020, 22 okt). Anna Ekström: ”Jag hade visat Hebdo-bilderna”. *Läraren*. Hämtad från <https://www.lararen.se/nyheter/yttrandefrihet/utbildningsminister-anna-ekstrom-jag-hade-visat-bilderna>
- Gardell, M. (u.å.) *Det förflutna ekar i samtiden*. Hämtad från <http://www.islamofobi.se/det-forflutna-ekar-i-samtiden/>
- Grannäs, J. & Ljungquist, S. (2015) Berättelsen som forum för kontroversiella frågor. *I Kontroversiella frågor – om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Red Ljunggren. C, Unemar. I, Englund. T (Red.) Gleerups
- Institutet för språk och folkminnen. (2021, 14 jan). *Minoritetsspråk*. Hämtad från <https://www.isof.se/sprak/minoritetssprak.html>
- Ljunggren, C. (2015) Det offentliga rummet. *Kontroversiella frågor – om kunskap och politik*

- i samhällsundervisningen*. Red Ljunggren. C, Unemar. I, Englund. T (Red.) Gleerups
- Kittelmann Flensner, K. (2015) *Education in contemporary pluralistic Sweden*.  
(Centre for Educational Science and Teacher Research, CUL Graduate School in  
educational science Doctoral thesis 54.) University of Gothenburg.  
Hämtad 2021-06-01 från  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/40808/1/gupea\\_2077\\_40808\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/40808/1/gupea_2077_40808_1.pdf)
- Kittelmann Flensner, K. (2020). *Teaching Controversial Issues in Diverse Religious  
Education Classrooms*. Hämtad 2021-06-01 från  
[file:///C:/Users/ulrnae0902/Downloads/religions-11-00465-v2%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/ulrnae0902/Downloads/religions-11-00465-v2%20(3).pdf)
- Mattsson, C. (2019). Empatisk nyfikenhet – att bemöta intolerans, hat och extremism  
i klassrummet. *Dembra*. Hämtad 2021-07-21 från  
[https://dembra.no/wp-content/uploads/2019/03/Dembrahefte\\_2\\_2019.pdf](https://dembra.no/wp-content/uploads/2019/03/Dembrahefte_2_2019.pdf)
- Parchment, R. (2017, 23 jan) *Inquisitr*. Salman Rushdie On Free Speech: 'The Moment You  
Limit Free Speech It's Not Free Speech' Hämtad från  
<https://www.inquisitr.com/1757895/salman-rushdie-on-free-speech/>
- SFS 1962:700. *Brottsbalk* Stockholm: Justitiedepartementet.
- SFS 2008:567. *Diskrimineringslagen* Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
- SFS 174:152. *Regeringsformen* Stockholm: Justitiedepartementet.
- SFS 2010:800. *Skollagen* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sjögren, F. (2012). *Den förhandlande makten – Kulturella värdekonflikter i den svenska  
skolan*. Hämtad från <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/26677?locale=sv>
- Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad  
2019 (6:e uppl)*. Hämtad 2021-06-01 från <https://www.se/getFile?file=4206>
- Sorgenfrei, S & Thurffjell, D. (u.å.) *Mångreligiositet och sekularitet i svenskt polisväsende,  
vård, skola och offentlig förvaltning – en forskningsöversikt*. IMS – institutet för  
forskning om mångreligiositet och sekularitet. Hämtad 2021-06-01 från  
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-44285>
- Statistiska centralbyrån. (2021, 25 mars). *Utrikes födda i Sverige*. Hämtad 2021-06-01 från  
<https://scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/utrikes-fodda/>
- Stenquist, V. (2020, 17 okt) Samuel Paty, 47, halshöggs av misstänkt terrorist. *Aftonbladet*.  
Hämtad 2021-06-01 från <https://www.aftonbladet.se/nyheter/a/dlO94o/samuel-paty-47-halshoggs-av-misstankt-terroristdades-efter-historielektionen> (aftonbladet.se)
- Stradling, R. & Noctorc, M. & Baines, B. (1984). *Teaching controversial issues*.  
Hodder Arnold H&S

- Sundberg, M. (2020, 17 okt, uppdaterad 2 nov). Samuel Paty blev kallad för rasist och islamofob. Dagens Nyheter. Hämtad 2021-06-01 från <https://www.dn.se/varlden/samuel-paty-blev-kallad-for-rasist-och-islamofob/>
- Sveriges television, svt.se (2020, 20 okt). *Forskaren: Kontroversiella frågor svåra för lärare*. Hämtad från <https://www.svt.se/nyheter/inrikes/extremistforskaren-larare-sjalvcensurerar>
- Sveriges television, svt.se (2020, 22 okt). *Läraryackan: Vi känner inte samhällets stöd*. <https://www.svt.se/nyheter/lararyackan-vi-kanner-inte-samhallets-stod>
- Van den Brink, N. (2020, 5 nov). Macron tar stöd av Laïcité-mantrat när muslimska länder protesterar. *Fokus*. Hämtad från <https://www.fokus.se/2020/11/macron-tar-stod-av-laicite-mantrat-nar-muslimska-lander-protesterar/>
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet. Hämtad 2021-06-01 från [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forsknings-sed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forsknings-sed_VR_2017.pdf)
- Wallin, F. (2020, 19 okt). Efter lärarmordet i Frankrike: Kommer förena kåren. *Skolvärlden*. Hämtad från <https://skolvärlden.se/artiklar/efter-lararmordet-i-frankrike-kommer-forena-karen>
- World value survey. (2020) *Findings and insights*. Hämtad från <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp>
- Wyndhamn, A-K. *Tänka fritt, tänka rätt. En studie om värdeöverföring och kritiskt tänkande i gymnasieskolans undervisning*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 290). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad från [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32676/1/gupea\\_2077\\_32676\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32676/1/gupea_2077_32676_1.pdf)



## Bilaga: Intervjuguide

1. Hur många år har du arbetat som lärare, i vilka områden och i vilka klasser?
2. Vilka frågor är kontroversiella i undervisningen?
3. Skulle Muhammed-karikatyerna kunna vara kontroversiella? Varför?
4. Skulle du kunna tänka dig att visa Muhammed-karikatyerna? Varför/varför inte?
5. Hur ser du på din roll som lärare när kontroversiella frågor kommer upp i klassrummet?
6. Har du någon speciell didaktik?
7. Var sätter du gränsen för yttrandefrihet? När blir en åsikt eller ett uttalande ett hatbrott? När blir en elevs uttalande kränkande?
8. Skolan ska lära elever att tänka fritt och tänka rätt, hur löser du detta?
9. Har du fått ta emot hot eller känt dig olustig på grund av en kontroversiell fråga i skolan?